Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8970508
Centre d'intérêt: 520

Cantin, Gabrielle.

"De certains concepts en éducation à distance" / par Gabrielle Cantin..
-- [Montréal] : Université de Montréal, Section d'andragogie, 1984.
p. 6-20 ; 28 cm.

Bibliogr.: p. 20. "In" Cahiers d'éducation à distance. 1, Aide à l'apprentissage.

Vedette(s)-secondaire(s): Université de Montréal. Section d'andragogie

---

Descripteur(s): Téléenseignement * Revue de la documentation

Ce document présente d'abord quelques définitions de l'enseignement à distance, notamment celle de Baath. On analyse ensuite les deux grands courants de cette forme d'enseignement, le premier mettant l'accent sur l'étude personnelle et le tutorat individuel à distance, le second ajoutant à cela des périodes d'enseignement en classe. On poursuit en distinguant l'éducation directe de l'éducation indirecte, où le professeur est éloigné physiquement des étudiants, et différentes formes d'éducation à distance selon le média utilisé. Enfin on décrit les quatres principaux modèles didactiques: cours par correspondance, consultations, intégration des études externes et internes, système multimédia.

Type de document: r

R>

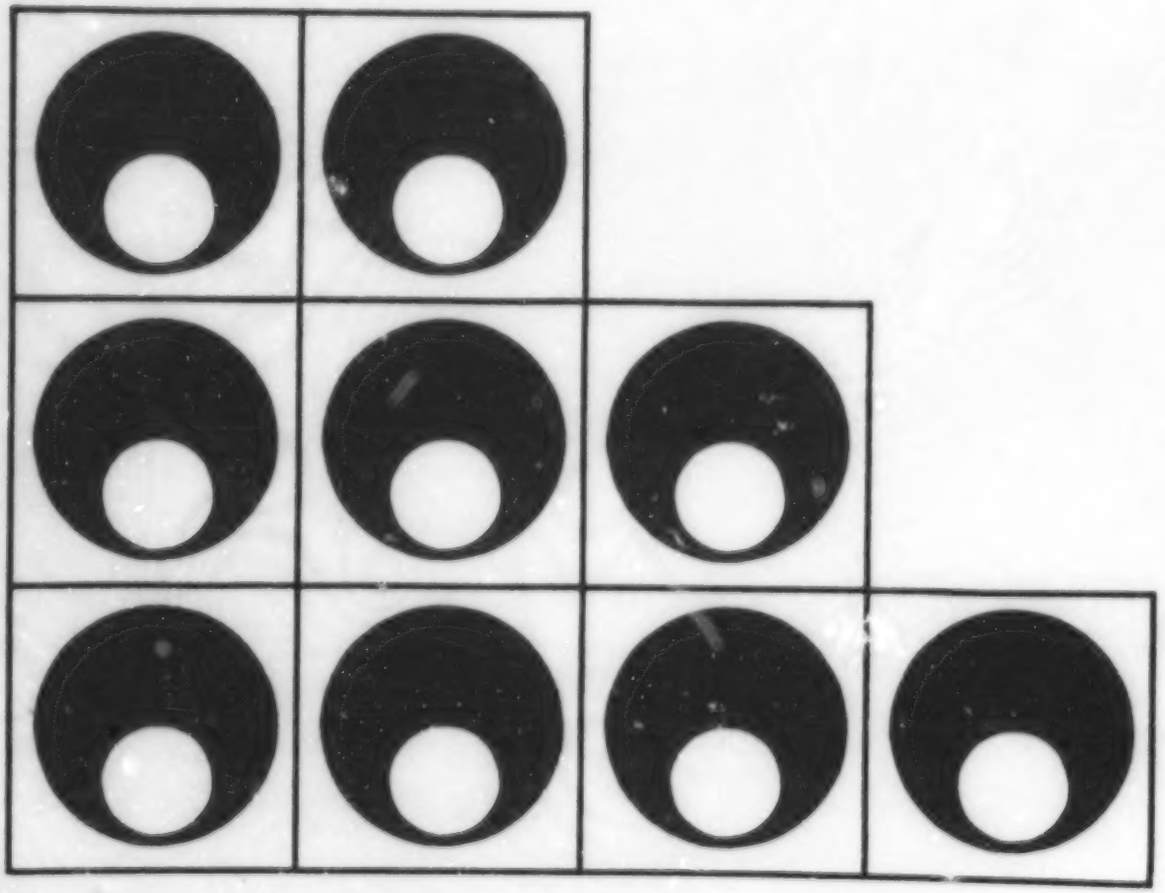
EDUQ
8970508

CAHIERS D'ÉDUCATION À DISTANCE

Gabrielle CANTIN et Pierre ROBINEAULT

1. AIDE À L'APPRENTISSAGE

- De certains concepts en éducation à distance ..... G. CANTIN
- Le support à l'étudiant à distance ..... H. DORE et J. POISSANT
- Le face à face en éducation à distance ..... M. MADDEN
- Le téléphone, média au service de ..... M. CLICHE



FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
ANDRAGOGIE

CAHIERS
D'EDUCATION A DISTANCE

Gabrielle CANTIN et Pierre ROBINEAULT

1. AIDE A L'APPRENTISSAGE

. De certains concepts en éducation à distance.....G. CANTIN

. Le support à l'étudiant à distance.....H. DORE
.....J. POISSANT

. Le face à face en éducation à distance.....M. MADDEN

. Le téléphone, média au service de l'enseignement
à distance.....M. CLICHE

Section d'andragogie
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

La Librairie de l'Université de Montréal

1984

DÉPOT LÉGAL - 2e TRIMESTRE 1984
BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU QUÉBEC
BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU CANADA

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier Monique CLICHE, Huguette DORE, Michel MADDEN et Jacquie POISSANT, qui nous ont permis d'utiliser leur texte pour en faire ce cahier sur l'AIDE A L'APPRENTISSAGE en éducation à distance.

Nous sommes très reconnaissants à Madeleine GAUTHIER qui a pris à coeur la dactylographie et la présentation matérielle de ce cahier dans un laps de temps record.

TABLE DES MATIERES

Remerciements..... 2

Table des matières..... 3

Présentation..... 4

. De certains concepts en éducation à distance
par Gabrielle CANTIN..... 6

. Le support à l'étudiant à distance
par Huguette DORE et Jacquie POISSANT.....21

. Le face à face en éducation à distance
par Michel MADDEN.....64

. Le téléphone, média au service de l'enseignement à distance
par Monique CLICHE.....78

PRESENTATION

Cours par correspondance, enseignement télévisé, apprentissage informatisé, radio communautaire, ... sont autant d'expressions parmi les plus courantes, utilisées dans nos milieux d'éducation, pour désigner des modes d'intervention créés dans le but de favoriser l'apprentissage des adultes, sans qu'ils aient à quitter leur environnement habituel. Ces divers modes d'intervention se retrouvent ordinairement sous les expressions plus génériques de formation à distance, enseignement à distance, télé-enseignement, apprentissage à distance, ...

Les responsables de cette série de cahiers ont choisi d'utiliser le terme Education à distance, qui a l'avantage d'être connu internationalement (surtout dans sa forme anglaise de Distance education) et qui rencontre en général l'assentiment des spécialistes du domaine.[1]

En éducation à distance, les écrits sont nombreux et de type varié. Ils proviennent aussi de divers pays et la langue de communication internationale est l'anglais. Bien que les auteurs en éducation à distance apportent un soin tout particulier à se référer aux autres travaux déjà faits, et que des synthèses s'élaborent ainsi graduellement, il reste encore souvent aux personnes

---

1 Au Congrès de Vancouver, en 1982, le nom de International Council for Correspondence Education (ICCE) a été changé en celui de International Council for Distance Education (ICDE). Des articles ont été écrits pour justifier ce changement.

responsables de l'éducation à distance, le soin de faire le point sur les connaissances actuelles, dans des sujets d'intérêt et d'utilité pour la pratique.

Les premiers cahiers de cette série sont constitués en majeure partie de travaux faits par des étudiants de maîtrise et de doctorat en andragogie, dans les activités du cours Méthodes d'apprentissage à distance. Ces travaux ont nécessité une recherche de documents souvent difficiles à repérer et ils ont été réalisés dans le cadre de contraintes personnelles et académiques qui ont empêché les auteurs de satisfaire à toutes les exigences techniques de ce genre de publication. Le mérite de ces travaux reste cependant certain. Ils représentent une vue d'ensemble sur un sujet, et de ce fait, ou ils donnent une idée de l'état d'une question en particulier, ou ils peuvent servir de point de départ pour explorer plus avant un sujet. Ils ont aussi le mérite, dans la tradition des écrits sur l'éducation à distance, d'offrir de bonnes bibliographies et de contribuer ainsi au regroupement de l'information sur divers sujets.

Les responsables des cahiers, pour leur part, ont révisé les textes pour en uniformiser la présentation, pour vérifier l'exactitude de certains faits ou de certains éléments bibliographiques, pour clarifier des expressions, ou encore pour éliminer des répétitions. Ces tâches ont cependant été accomplies avec l'intention de respecter l'idée et la recherche des auteurs.

Gabrielle Castin et Pierre Robineault

DE CERTAINS CONCEPTS EN EDUCATION A DISTANCE

par

Gabrielle Cantin

L'éducation à distance a déjà plus d'une centaine d'années, mais depuis les vingt dernières années, elle s'est développée avec une telle rapidité et a pris une telle ampleur, qu'il est parfois difficile de s'y reconnaître, malgré le nombre toujours de plus en plus grand d'écrits sur le sujet.

L'une des principales difficultés tient à la diversité: diversité du vocabulaire utilisé, selon les pays, les situations, les circonstances, et diversité des sens donnés aux mots. Le mot tuteur, par exemple, est un de ces mots qu'il faut toujours préciser en l'employant.

L'intention de cet article est de présenter quelques clarifications et classifications apportées par des auteurs reconnus, au cours des dernières années, au sujet de la définition, des courants, des formes et des modèles d'éducation à distance.

Un exemple de la diversité à laquelle doivent faire face ceux qui se donnent pour tâche de situer ou de délimiter l'éducation à distance, c'est l'abondance de termes ou d'expressions employés pour désigner des formes d'éducation à distance, ou des formes d'éducation qui utilisent des moyens de l'éducation à distance.

La liste de ces termes ou expressions est imposante et un regard sur une partie de cette liste permet de réaliser l'ampleur des distinctions impliquées. Que l'on pense aux mots formés de télé (télé-enseignement, télé-université, télé-apprentissage, télématique, ...), aux expressions qui utilisent le mot distance (éducation à distance, enseignement à distance, apprentissage à distance, formation à distance, ...). Que l'on pense au nombre d'expressions anglaises qui évoquent la distance: correspondence education, correspondence study, experiential learning, extension program, extension studies, external degree, external studies, home study, independent study, non-traditional education or study, off-campus study, open learning, open university, private study, university without walls, weekend and vacation schools, ...

S'il s'agissait seulement de définir des termes la tâche pourrait être relativement facile. Cependant, comme le disait déjà Moore, en 1973, à mesure que se développent les diverses méthodes pour atteindre les gens qui veulent apprendre, mais ne veulent ou ne peuvent fréquenter les institutions, les théoriciens et les praticiens doivent unir leurs efforts pour décrire et définir le champ de l'éducation à distance, pour en distinguer les différentes composantes, pour identifier les éléments critiques des diverses formes d'apprentissage et d'enseignement, en un mot pour élaborer un cadre conceptuel qui recouvre l'ensemble de ce champ de l'éducation.

De temps à autre, des travaux de synthèse sont élaborés par des auteurs qui ont déjà fait leur marque en éducation à distance (Peters et Holmberg, entre autres). Cependant il semble que le concept même d'éducation à distance ait pris une telle extension, ces dernières années, qu'il puisse englober toute forme d'éducation, enseignement et apprentissage où il n'y a pas présence régulière et continue de deux intervenants (étudiant et professeur). Il semble qu'il puisse englober même toute forme d'éducation directe ou indirecte.

1- Education à distance

L'une des dernières synthèses a été réalisée par Keegan, dans deux articles parus en 1980, où il fait mention des discussions sur le sujet et analyse quatre définitions de l'éducation à distance, celles de Holmberg, de la loi française du 12 juillet 1971, de Moore, et de Peters. Keegan fait ressortir les éléments essentiels de ces définitions, afin de dégager les caractéristiques qui devraient être retenues dans une définition compréhensive de l'éducation à distance.

D'après Holmberg (1977), l'expression éducation à distance couvre les diverses formes d'études de tout niveau, qui ne sont pas faites sous la supervision immédiate et continue des tuteurs (professeurs ou maîtres) présents avec leurs étudiants dans des salles de classe (ou l'équivalent), mais qui, malgré cela, bénéficient de la planification, des conseils et de l'enseignement d'une institution d'éducation.

D'après la loi française 71.556 du 12 juillet 1971, l'enseignement à distance est l'enseignement ne comportant pas dans le lieu où il est reçu, la présence physique du maître chargé de le dispenser, ou ne comportant une telle présence que de manière occasionnelle ou pour certains exercices.

D'après Peters (1973), l'éducation à distance est une méthode de communiquer des connaissances, des habiletés et des attitudes. C'est une méthode qui applique les principes de la division et de l'organisation du travail et de l'utilisation intensive des médias techniques, dans le but de produire un matériel d'enseignement de grande qualité, qui permette d'atteindre un grand nombre d'étudiants en même temps et où que soit leur lieu de résidence. C'est la forme la plus industrialisée d'enseignement et d'apprentissage.

D'après Moore (1973), l'enseignement à distance peut être défini comme un système d'enseignement dans lequel les comportements d'enseignement sont exécutés en dehors des comportements d'apprentissage, ... de sorte que la communication entre le maître et l'apprenant doive être faite ou facilitée par l'imprimé, l'électronique, la mécanique, ou par d'autres moyens.

De l'analyse de ces quatre définitions, ainsi que des explications données par les auteurs, Keegan retient six caractéristiques que devrait comprendre une définition de l'éducation à distance.

- la séparation du maître et de l'apprenant,
- l'influence d'un organisme d'éducation, principalement dans la planification et la préparation du matériel d'enseignement et d'apprentissage,
- l'utilisation de médias techniques,
- la prévision de communication dans les deux sens,
- la possibilité de séminaires ou de rencontres occasionnelles (face à face),
- la participation dans la forme la plus industrialisée de l'éducation.

Parmi ces caractéristiques, il apparaît que la possibilité de séminaires, de rencontres ou de toute forme de face à face (face-to-face contact) entre le maître et les apprenants, soit un point sur lequel les auteurs ne sont pas d'accord.

Bååth (1981), dans une critique de l'article On the nature of distance education, de Keegan (1980b), déplore que Keegan ait introduit la possibilité de rencontres occasionnelles (face à face) dans les éléments d'une définition de l'éducation à distance. Même si cet élément n'est mentionné que comme possibilité, le concept en est diamétralement opposé à celui d'éducation à distance. D'après son expérience, Bååth dit que les discussions seraient plus faciles et plus claires, si tout le monde s'entendait pour une distinction entre 1) l'éducation à distance (dans le sens de réellement enseigner à distance), 2) l'enseignement face à face sous toutes ses formes et 3) une ou plusieurs formes d'éducation à distance, combinée(s) avec une ou plusieurs formes d'enseignement face à face.

Plusieurs auteurs, et Peters (1973) en particulier, voient dans ce manque de distinction, le danger pour des éducateurs à distance, de manquer de confiance en leur matériel ou leurs médias et de ne pouvoir les utiliser au maximum, avec flexibilité et imagination, surtout dans des circonstances où le face à face représente un supplément coûteux et souvent impraticable.

2- Courants

Même s'il apparaît souhaitable et parfois nécessaire de faire des distinctions, au moins au niveau des concepts, plusieurs auteurs ont présenté les avantages d'une forme d'éducation à distance combinée avec une forme de face à face.

Aussi Holmberg (1982) identifie-t-il deux courants en éducation à distance.

Un premier courant met l'accent sur l'étude personnelle et le tutorat individuel à distance, à partir du matériel produit pour des grands groupes d'étudiants.

Un deuxième courant vise à mener parallèlement l'étude et le tutorat individuels, comme dans le premier courant, mais avec des périodes de résidence à l'institution et des périodes d'enseignement en classe ou en groupe, et cela de façon régulière.

Le premier courant peut avoir ce caractère d'industrialisation dont parle Peters (1973) dans sa définition et qui a été retenu par Keegan (1980a et b) dans ses articles. Ce courant implique une approche à grande échelle, c'est-à-dire du plus grand nombre d'étudiants au moindre coût possible. C'est le cas, par exemple, de la plupart des activités de l'Open University, des grandes écoles traditionnelles de cours par correspondance et de la Suède, en particulier, qui a une expérience de plus de 80 ans des cours par correspondance.

Le deuxième courant a plutôt le caractère de distribution du nombre d'étudiants par professeur, comme dans les institutions d'enseignement. Il implique une approche à petite échelle, c'est-à-dire d'un nombre convenable ou admis d'étudiants sous la responsabilité d'un professeur. C'est le cas, par exemple de University of New England, en Australie (Smith, 1979) et de certaines expériences dans des universités de Suède (Willén, 1981).

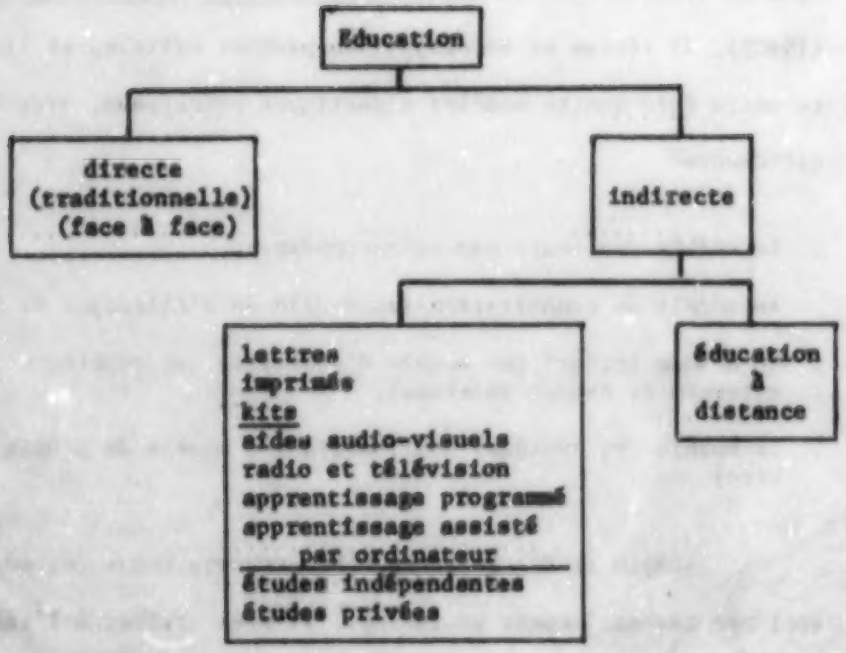
Les tenants du premier courant considèrent l'éducation à distance telle qu'ils l'entendent, comme fondamentalement différente de l'éducation à distance qui inclut des rencontres professeur-étudiants.

3. Formes

Cette dernière remarque nous amène à parler de deux formes d'éducation, selon les moyens principaux utilisés: l'éducation directe et l'éducation indirecte.

La forme directe serait la forme traditionnelle où le professeur est présent devant les étudiants en classe ou en groupe, ou encore dans des rencontres face à face. Dans la forme indirecte, le professeur est éloigné physiquement des étudiants.

Peters (1973) décrit l'éducation à distance comme une forme indirecte d'éducation. Keegan (1980a) fait une représentation graphique des formes d'éducation. Cela nous permet de situer l'éducation à distance et de comprendre la controverse entre les deux courants en éducation à distance. Cela nous permet aussi de situer l'éducation à distance par rapport à d'autres formes d'éducation indirecte auxquelles il manque l'une ou l'autre des six caractéristiques identifiées par Keegan.



Formes d'éducation directe et indirecte

(graphique tiré de Distance Education, vol. 1, no 1, 1980, p. 26)

La forme indirecte d'éducation que représente l'éducation à distance dans ce graphique, peut à son tour se subdiviser en d'autres formes selon le média utilisé (imprimé, audio, vidéo, ordinateur), selon le type d'institution (privée ou subventionnée), ou selon le modèle didactique adopté.

4- Modèles

Dans son premier article, On defining distance education (1980a), Keegan avait identifié trois modèles didactiques principaux.

Dans un article subséquent, On the nature of distance education (1980b), il révise et développe son premier article, et il présente cette fois quatre modèles didactiques principaux, avec des noms différents:

- le modèle des cours par correspondance,
- le modèle de consultation (ou modèle de l'Allemagne de l'Est),
- le modèle intégré (ou modèle d'Australie qui combine études externes et études internes),
- le modèle (ou système) multi-média (ou modèle de l'Open University).

Bååth (1981) fait cependant remarquer que ces modèles ne sont pas nécessairement exclusifs. Il peut arriver à l'intérieur d'une même institution et pour un même cours qu'un modèle ou l'autre soit adopté, selon les circonstances. Ainsi un cours qui serait dispensé par correspondance suivrait le modèle des cours par correspondance, alors qu'il pourrait être offert en même temps à l'intérieur de l'institution selon le modèle intégré, et à la télévision selon le modèle multi-média.

Une brève description de chacun des modèles fait ressortir la prévision de communication dans les deux sens (institution-étudiant et étudiant-institution) et la possibilité de rencontres (face à face) occasionnelles, dans l'effort des institutions pour établir un lien entre le matériel d'apprentissage et l'apprentissage.

Dans le modèle des cours par correspondance, l'école envoie le matériel par la poste à l'étudiant. L'étudiant étudie (comme il se doit...) et retourne ses travaux à l'école, par la poste. L'école corrige, fait des commentaires, des remarques et retourne les travaux à l'étudiant par la poste.

Dans le modèle de consultation, la correspondance est réduite au minimum et l'accent est mis sur la consultation. Quand le matériel est distribué aux étudiants, ce système repose fortement sur le travail personnel et la motivation des étudiants. Lors des consultations qui ont lieu de deux à trois heures toutes les deux semaines, des groupes d'étudiants rencontrent leur tuteur pour évaluer le travail fait à la maison, pour recevoir des explications et pour préparer l'étape suivante. Le nombre et la longueur des consultations diminuent durant la 3e et la 4e années d'études.

Dans le modèle intégré (Keegan, 1980b), les étudiants externes sont inscrits dans les mêmes cours, font les mêmes examens et préparent les mêmes diplômes que les étudiants internes. Le même personnel s'occupe des deux types d'étudiants. Parce que ce personnel a, en plus de ses obligations habituelles avec les étudiants internes, la tâche de préparer le matériel pour les étudiants externes, un département des études externes s'occupe des tâches administratives (production et distribution du matériel, dossiers des étudiants, services de statistiques et de support aux étudiants).

Dans le modèle multi-média, le lien entre le matériel d'apprentissage et l'apprentissage est établi de la manière la plus cohérente possible. Une grande variété d'activités sont prévues pour aider l'étudiant. La plupart de ces activités sont facultatives. L'étudiant peut communiquer par téléphone avec un tuteur ou un conseiller. Les résultats de ses travaux lui parviennent avec des commentaires. Il a la possibilité de suivre des cours d'été et de rencontrer d'autres étudiants dans des centres d'études.

Résumé et conclusion

A mesure que se développe l'éducation à distance, se développent aussi des opinions et des conceptions différentes de l'éducation à distance, de sorte que, de temps à autre, il y a nécessité de faire le point sur la question.

Sur la définition de l'éducation à distance, Keegan (1980) a dégagé des travaux antérieurs, six caractéristiques que devrait comprendre une définition de l'éducation à distance:

- la séparation du maître et de l'apprenant,
- l'influence d'un organisme d'éducation, principalement dans la planification et la préparation du matériel d'enseignement et d'apprentissage,
- l'utilisation de médias techniques,
- la prévision de communication dans les deux sens,

. la possibilité de séminaires ou de rencontres (face à face),

. la participation dans la forme la plus industrialisée de l'éducation.

Holmberg (1982) identifie deux courants en éducation à distance: l'un qui s'en tient principalement à la caractéristique de séparation du maître et de l'apprenant et dont les tenants croient à l'efficacité du matériel produit pour l'enseignement et l'apprentissage; l'autre courant qui reconnaît la possibilité de séminaires et rencontres (face à face) et jugent que ces rencontres sont souhaitables et même nécessaires.

Dans les deux formes d'éducation, directe et indirecte, l'éducation à distance est identifiée par Peters (1973), comme une forme d'éducation indirecte, c'est-à-dire une forme dans laquelle le professeur est éloigné physiquement des étudiants.

Si l'éducation à distance continue d'être reconnue comme une forme d'éducation indirecte, on comprendra la difficulté qui surgit entre les tenants de chacun des deux courants, au sujet de l'introduction dans la définition, de la caractéristique possibilité de séminaires et rencontres (face à face).

Selon les courants, selon la prévision de communication dans les deux sens et selon la possibilité de rencontres occasionnelles, quatre modèles didactiques d'éducation à distance ont été identifiés par Keegan (1980):

- le modèle des cours par correspondance,
- le modèle de consultation (ou modèle de l'Allemagne de l'Est),
- le modèle intégré (ou modèle d'Australie, qui combine études externes et études internes),
- le modèle (ou système) multi-média (ou modèle de l'Open University).

L'examen de ces divers concepts fait apparaître les efforts des éducateurs à distance pour délimiter le domaine de l'éducation à distance et pour cerner leur champ d'action et d'intervention. Cet examen fait aussi ressortir l'importance de se situer quand on parle d'éducation à distance.

BIBLIOGRAPHIE

Bååth, John (1981), On the nature of distance education, dans Distance Education, vol. 2, no 2, p. 212-219.

Homberg, Börje (1977), Distance education: a survey and bibliography, London, Kogan Page.

Holmberg, Börje (1982), Recent research into distance education, Hagen, Fernuniversität.

Keegan, Desmond J. (1980a), On defining distance education, dans Distance Education, vol. 1, no 1, p. 13-36.

Keegan, Desmond J. (1980b), On the nature of distance education, ZIFF Papiere 33, Hagen, Fernuniversität.

Moore, M.G. (1973), Toward a theory of independent learning and teaching, dans Journal of higher education, no 44, p. 664.

Peters, Otto (1973), Die didaktische struktur des fernunterrichts, Untersuchungen zu einer industrialisierten form des lehrens und lernens, Weinheim, Beltz.

Smith, P.J. (1979), Performance and attrition in the wake of expanded admission, communication à la 5th biennal general meeting of the Australian and South Pacific External Studies Association, Perth.

Willén, Birgitta (1981), Distance education at Swedish universities, An evaluation of the experimental programme and a follow-up study, dans Uppsala studies in education, Uppsala, Almqvist et Wiksell International.

1. AIDE À L'APPRENTISSAGE

12 3
S .7.35

Disponible à:
La librairie de l'Université de Montréal
C.P. 6128, succursale A
Montréal, H3C 3J7
Tél.: 343-6210